

A REFORMA DO ENSINO

DIRETRIZES E PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

*Heloisa Feshc Menandro**

1. A REFORMA DO ENSINO NO CONTEXTO DA SOCIEDADE TÉCNICO-CIENTÍFICA

A sociedade atual, sociedade técnico-científica, corresponde à fase avançada do capitalismo, que nos apresenta um panorama de mundialização da economia, chamada de “globalização”, uma nova geografia política do planeta e a revolução tecnológica, que produzem mudanças nas formas de conviver, de organizar o trabalho e de exercer a cidadania. São características dessa sociedade as profundas desigualdades, a violência, a cultura de massa, o grande processo de exclusão, agora visível a olho nu. As novas definições para o Estado, a indefinição e a aproximação de categorias antes afastadas, como local/universal, nacional/global, próximo/distante, a veiculação de imagens e notícias da esquina de nossa rua, ao lado das do outro lado do mundo, ao mesmo tempo, a velocidade e fragmentação das informações são expressões da perda dos paradigmas, dos valores e das categorias fundamentais da modernidade: o tempo, o espaço e a História, vistos agora como “mitos” totalitários. Para onde estamos caminhando? Desde Platão, é a primeira vez que o Homem vive sem utopia. No âmbito da educação, esse panorama leva a revisões radicais tanto nas formas de organização institucionais, como nos currículos escolares. Mesmo nos sistemas de ensino até então garantidores de um futuro profissional, ronda, agora, a sombra do desemprego... O intenso processo de exclusão, presente no mercado de trabalho, produz um novo personagem: o jovem sem rumo. A urbanização, a modernização e a revolução tecnológica levam à ampliação de aspirações e à crescente valorização da educação como meios para a empregabilidade e melhoria de vida, sinalizando o grande contingente de alunos no Ensino Médio nos anos vindouros. Se mesmo a educação superior não é mais garantidora de emprego, que dirá os níveis mais baixos de escolaridade? Na sociedade técnico-científica, o *conhecimento* tornou-se o principal fator de produção.

É nesse contexto, que se insere o texto da reforma de ensino iniciada com a promulgação da Lei 9394 de dezembro de 1996, determinando as novas Diretrizes e bases da Educação Nacional.

Sintonizada com as demandas educacionais mais contemporâneas, e com as iniciativas mais recentes que os sistemas de ensino vêm articulando em todo o mundo para respondê-las, a LDB busca conciliar Humanismo e tecnologia, conhecimento científico e cidadania plena, formação ética e autonomia intelectual. Sua tônica não é apenas a conclamação à educação básica incluindo o nível médio, mas o *acesso ao conhecimento*, ao desenvolvimento da *capacidade de aprender*.

* Professora das Redes Municipal e Estadual do Rio de Janeiro – Assessora para Projetos Especiais do Colégio Pedro II – Rio de Janeiro / Mestre em História pelo Instituto de Ciências Humanas e Filosofia da Universidade Federal Fluminense.

2. DIRETRIZES E PARÂMETROS CURRICULARES EM SEUS ASPECTOS DIFERENCIAIS

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) constituem parte da documentação normativa da reforma de ensino determinada pela LDB. Além de inúmeros outros documentos – como Decretos, Resoluções, Pareceres e Portarias já promulgados e outros que ainda virão, regulamentando vários aspectos da educação em suas várias esferas de atuação – federal, estadual e municipal, as DCN e os PCN são aqueles que mais interessam e têm relação mais direta com os aspectos pedagógicos da Educação Básica regular, ou melhor, referem-se à formação geral dos alunos da Alfabetização à 3ª série do Ensino Médio.

Embora constituindo as linhas mestras da educação nacional básica, é necessário destacar alguns aspectos no que se refere à diferenciação desses documentos (bastante confundidos pelos professores) no que diz respeito a sua procedência, elaboração e esfera de regulamentação e atuação.

As DCN, como o nome diz, são diretrizes gerais para orientar a organização curricular e pedagógica das escolas em âmbito nacional. São documentos elaborados pela Câmara de Educação básica do Conselho Nacional de Educação, com base no Artigo 9º, inciso IV da LDB, primeiro sob forma de *Parecer* (dos Conselheiros indicados para a tarefa) e, a seguir,* sob forma de *Resolução*, publicada no Diário Oficial.

A partir desse momento, as Resoluções, incluindo os respectivos Pareceres, têm *caráter obrigatório*.

Assim, o Parecer CEB 04/98 de 29/01/98, originou a *Resolução nº 2* de 07/04/98 que “instituiu as DCN para o *Ensino Fundamental* (publicada no DO de 15/04/98 – Seção I – p. 31). Da mesma forma, o Parecer CEB 15/98 de 01/06/98 originou a *Resolução nº 3* de 26/06/98 que “institui as DCN para o *Ensino Médio*” (publicada no DO de 05/08/98) – Seção I – p. 21).

Em ambas as resoluções, consta que DCN são “o conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimentos (...) que orientarão as escolas brasileiras dos sistemas de ensino na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de suas propostas pedagógicas.” – no caso do Ensino Fundamental; e (...) a serem observados na organização pedagógica e curricular de cada unidade escolar integrante dos diversos sistemas de ensino, em atendimento ao que manda a lei, tendo em vista vincular a educação com o mundo do trabalho e prática social, consolidando a preparação para o exercício da cidadania e propiciando preparação básica para o trabalho.” – no caso do Ensino Médio.

É importante notar que as DCN dirigem-se diretamente às escolas – a “cada unidade escolar” e todas elas, quer públicas ou privadas (dos sistemas), garantindo, assim, que os Conselhos Estaduais de Educação não contrariem suas disposições. As DCN, portanto, emanam diretamente da LDB, são obrigatórias e têm força de lei.

Já os PCN, como o nome diz, são guias, indicações, orientações para os professores em sua tarefa de organizar os conteúdos, objetivos, competências (obrigatórias no caso do Ensino Médio porque emanam das DCN) e metodologias de trabalho e de avaliação. São documentos elaborados por equipes de consultores contratados pelas Secretarias do MEC (SEF e SEMTEC) e não têm caráter

* (depois da homologação do Parecer pelo Ministro da Educação)

obrigatório a não ser no caso das escolas federais (CEFETs e Colégio Pedro II) com relação ao Ensino Médio (Portaria nº 21 da SEMTEC – 03/2000).

Assim, embora as Diretrizes e Parâmetros Curriculares Nacionais façam parte do conjunto documental da reforma de ensino decorrente da LDB, não se confundem quanto a sua natureza e a sua função no âmbito normativo da reforma. Enquanto as DCN são *definições obrigatórias* sobre princípios filosóficos e organizacionais da escola e do currículo, os PCN são *subsídios* para a revisão e/ou elaboração curricular – quer dos sistemas (estaduais e municipais), quer das escolas. Estes constituem o primeiro nível de concretização curricular, dialogando com as propostas já existentes, incentivando a discussão pedagógica e a elaboração de projetos educativos, ou ainda servindo como material de reflexão sobre a prática docente. A partir das Diretrizes gerais e subsidiadas pelos Parâmetros, as escolas podem elaborar um número infinito de Propostas Curriculares: este é o segundo nível de concretização curricular, a proposta ou projeto pedagógico de cada escola, dando as feições peculiares – a identidade – ao corpo já constituído, ou seja, o currículo formal. O terceiro nível de concretização é o momento da realização da proposta pedagógica: as atividades de ensino-aprendizagem no dia-a-dia, que constituem o currículo em ação.

3. AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS E OS ASPECTOS ESSENCIAIS

3.1. ENSINO FUNDAMENTAL

Partindo de princípios *éticos* (autonomia, responsabilidade, solidariedade, respeito ao bem comum), *políticos* (direitos e deveres da cidadania, exercício da criticidade, respeito à ordem democrática) e *estéticos* (sensibilidade, criatividade, diversidade de manifestações artísticas e culturais), as DCN definem um paradigma curricular para o Ensino Fundamental.

Entende-se por “paradigma curricular” a forma de organizar aqueles princípios – norteadores das ações pedagógicas – fundamentando a articulação entre as áreas de conhecimento e os aspectos da vida. As *Áreas de Conhecimento* referem-se aos conteúdos de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Geografia, História, Educação Artística, Educação Física e, a partir da 5ª série, como exige a LDB, uma Língua Estrangeira, conteúdos estes que não precisam ser ministrados sob forma de disciplinas. Os conteúdos das Áreas de Conhecimento são noções e conceitos essenciais sobre fenômenos, processos, sistemas e operações que contribuem para a constituição de saberes, valores e práticas sociais indispensáveis a uma vida de cidadania plena.

As escolas deverão explicitar, em suas propostas curriculares, processos de ensino voltados para as relações com a comunidade (local, regional e planetária), garantindo a *articulação entre o conhecimento e os aspectos da vida*, como saúde, sexualidade, vida familiar e social, meio ambiente, trabalho, ciência e tecnologia, cultura, linguagens etc.

As escolas deverão ainda reconhecer que as aprendizagens são constituídas na interação dos processos de conhecimento, de linguagem e os afetivos e que as experiências de vida são fundamentais para a constituição de identidades autônomas. Os professores buscarão, então, as correlações entre os conteúdos das Áreas de Conhecimento e o universo de valores e modos de vida dos alunos. Reconhecendo e explicitando a *identidade da escola*, suas peculiaridades e diversidades básicas, a proposta pedagógica deverá adequar o paradigma curricular

das DCN ao projeto de sociedade que se deseja instituir e transformar.

3.2. ENSINO MÉDIO

As DCN do Ensino Médio retomam os fundamentos (teórico-filosóficos, epistemológicos) e procedimentos expressos nas DCN do Ensino Fundamental de maneira mais aprofundada e consistente visando também vincular a educação à prática social e aqui, especialmente, ao mundo do trabalho, que é o elemento fundante da proposta do Ensino Médio, não no sentido de preparação profissional, mas preparação básica para o trabalho e para a cidadania.

O extenso Parecer do Conselho Nacional de Educação, de sessenta e seis páginas, dividido em seis longos capítulos, inspirou-se no documento enviado pela SEMTEC (Secretaria de Ensino Médio e Tecnológico) do EMC àquele Conselho, apresentando “propostas de regulamentação da base curricular nacional e de organização do Ensino Médio”, que contém os pressupostos, idéias e proposições essenciais da reforma desse nível de ensino.

A Resolução que institui as Diretrizes é um “resumo” do Parecer – em seus aspectos principais e mais normativos – mas o empobrece consideravelmente, pois suprime as reflexões, considerações (e concepções) sobre escola e educação, como não podia deixar de ser, em se tratando de um documento normativo. Aos professores e coordenadores, recomendamos a leitura do Parecer *antes* da leitura da Resolução.

Os princípios *estéticos, políticos e éticos* das DCN do Ensino Fundamental são enfatizados e associados, respectivamente, à sensibilidade, à igualdade e à identidade, devendo permear todas as práticas pedagógicas e a convivência escolar, incluindo-se os procedimentos de avaliação, como recomenda o Artigo 3º.

Os conteúdos curriculares não são considerados como um fim em si mesmos, mas como mobilizadores do raciocínio para que sejam atingidas *competências* cognitivas superiores. A organização do currículo deve também levar em conta a relação entre a aprendizagem, os sentimentos e os afetos do aluno. (Artigo 5º).

Os princípios pedagógicos da *identidade, diversidade e autonomia* são adotados como estruturadores do currículo de modo a substituir a atual situação de “padronização desqualificada” – verificada no ensino de nível médio (no qual, mesmo as escolas de prestígio são “reféns” do vestibular) – por uma diversificação com qualidade. Diversidade esta que não se confunde com fragmentação: o tratamento diferenciado nos pontos de partida e durante o processo visa garantir a todos um patamar comum nos pontos de chegada, como sinaliza a LDB em seus artigos 35 e 36, mencionando as diretrizes, objetivos e finalidades do Ensino Médio como etapa final da educação básica. Os alunos devem atingir competências de caráter geral constituídas a partir de um corpo básico de conteúdos, mas estes podem variar de acordo com o projeto pedagógico das escolas. O que se visa, de fato são as competências, listadas no Artigo 10º, relacionadas às *Áreas de Conhecimento*.

A base nacional comum dos currículos é organizada em *Áreas*, sendo que estas não têm o mesmo significado das *Áreas* das DCN do Ensino Fundamental, pois referem-se a conjunto de conhecimentos (ou disciplinas) que têm relação entre si. São elas: *Linguagens, Códigos e suas tecnologias*; *Ciências da Natureza, Matemática e suas tecnologias*; e *Ciências Humanas e suas tecnologias*.

A ênfase na relação entre Ciência e Tecnologia expressa a preocupação em não se desligarem os conteúdos da prática da vida, de suas aplicações e usos

sociais, assim como visa a relação teoria e prática e a explicitação de que todos os conhecimentos, linguagens e tecnologias são construções humanas, como se pode perceber claramente no exame das competências.

Os dois eixos metodológicos básicos são a *interdisciplinaridade* e a *contextualização* dos conhecimentos. A primeira, sob variadas formas, partindo do princípio de que todo saber mantém um diálogo permanente com outros saberes; e que as disciplinas escolares são recortes do conhecimento e nenhuma delas, de forma isolada, dá conta da realidade dos fatos físicos e sociais. (Artigo 8º). A segunda, levando à relação entre teoria e prática que já abordamos acima, ou seja, a aplicação do conhecimento à realidade, às situações da vida cotidiana a fim de adquirir significado. (Artigo 9º).

4. CONCLUINDO

É importante considerar que as DCN e os PCN têm por finalidade última a implantação de um novo paradigma de educação, expresso no projeto pedagógico e/ou proposta curricular da escola.

A finalidade de uma *proposta curricular* não se encerra em si mesma, nem se limita a um ritual burocrático, mas sua validade é dada na medida em que puder servir aos propósitos que se exigem de uma educação sistematizada, em uma sociedade democrática, em um momento histórico determinado. E também na medida em que puder se inserir no contexto cultural e social em que vivem os alunos, aí incluídos seus interesses e aprendizagens anteriores.

A questão da aprendizagem significativa é fundamental no currículo em ação, pois ela só ocorre quando as novas informações e conhecimentos podem relacionar-se de uma maneira não arbitrária com aquilo que o aluno já sabe ou deseja saber. Só assim se dá uma incorporação efetiva do que se está aprendendo às estruturas cognitivas e sócio afetivas já possuídas. Isso é aprendizagem cumulativa e não meramente memorizadora (ou adestradora), que se desfaz.

De alguma maneira, a instituição escolar sem um projeto pedagógico, sem uma proposta curricular “orgânica”, interdisciplinar, em seu sentido matricial, oferece aos alunos as peças de um quebra-cabeças, que são as diversas disciplinas e seus blocos de conteúdos, mas não se compromete a auxiliar, e nem mesmo a constatar se os alunos conseguem montá-lo, reconstituí-lo em peça única. É mais ou menos como os retalhos de uma colcha, que não se costura nunca, ou como os dedos sem a palma da mão, embora cada um possa ter suas utilidades específicas.

Um currículo interdisciplinar, em seu sentido matricial, e contextualizado, como está sendo sinalizado pelas DCN e pelos PCN, é exatamente como nossa mão, que só existe e funciona porque tem dedos, mas estes não teriam sentido e função sem sua ligação com a palma.

Assim como não tem sentido o texto sem contexto, as peças do quebra-cabeças sem a figura a ser reconstruída, os dedos sem a mão, as disciplinas têm de encontrar seu significado, seu sentido, sua inserção no todo curricular, que não é uma mera justaposição de fragmentos de conhecimento, mas um todo articulado de relações, de saberes, de olhares, de expressões, de significações e de representações.